

Učitel a jeho profesní příprava

Kariéra a zaměstnání učitele – učitelé absolventi a nesouvislé zaměstnání

Warwick Taylor, Janet Draper

Klíčová slova: Zaměstnání učitelů, náhodnost práce, začínající učitel, profesní rozvoj, empirický longitudinální výzkum učitelů

Úvod

Jedním z témat této konference je zavádění výsledků výzkumu do oblastí, které se dotýkají učitelské profese. Tento referát seznamuje s některými výsledky nedávné skotské studie, která se zabývala učiteli-absolventy. Respondenty byli mladí učitelé, kteří začali poprvé učit na základě krátkodobých smluv na přerušované zaměstnání (short-term intermittent employment contracts). Ty se obvykle označují jako „zastupující“ smlouvy (supply contracts), tj. učitel jen supluje. (Draper a kol. 1997). Referát shrnuje zkušenosti těchto nových učitelů a komentuje otázky, které vyplynuly z výsledků výzkumu.

Studie zaměstnaných lidí jsou už mnoho let středem zájmu akademických diskusí. Například tzv. klasičtí autoři v sociologii Marx, Weber a Durkheim značně přispěli k pochopení vztahu mezi pracovní silou a změnami, které podle nich přišly s počátkem industrializace a s rozvojem profesí a jim příslušejícím byrokratickým pracovním prostředím. Nověji to byl Hughes (1958), kdo od padesátých let znovu podnítl zájem o studium práce a povolání. Mnozí další autoři, např. Caplow (1954), Becker (1951, 1961) a Etzioni (1969) zahrnují do výzkumů zaměřených na pracující mnoho dalších skupin povolání.

Možná překvapí, že studium učitelů jako lidí určitého povolání, a to, jaké má tato skupina lidí (tedy učitelé) zkušenosti s pracovním procesem, bylo dosud v literatuře málo zastoupeno. Původní práce jako Beckerova *The Career of the Chicago School Master* (1970) a *Schoolteacher: A Sociological*

Study (1975) autora jménem Lortie byly významnými mezníky v literatuře pojednávající o učitelích jako pracujících. Lortie (1975) poznamenává, že „ačkoli knih a článků, které radí učitelům, jak se mají chovat, je bezpočet, empirické studie učitelské práce jsou vzácné.“ V souvislosti s učiteli v Británii poznamenali Ball a Goodson (1985), že „v šedesátých letech byli učitelé stínovými figurami na poli výchovy a vzdělávání a vědělo se o nich pouze díky rozsáhlým škálovým výzkumům nebo historickým analýzám jejich postavení ve společnosti“. Novější studie, které popsali Lawn a Grace (1987), Lawn a Ozga (1988), Ozga (1988), Draper a kol. (1991), Maclean (1992), Huberman (1993) a Lawn (1996) ilustrují, jakého významu se dostalo výzkumu práce učitelů.

Výzkum zabývající se učiteli-absolventy je oblastí, která se v posledních deseti letech ve Skotsku rozvíjí. Zpráva z roku 1991 (Draper a kol., 1991) o zkušenostech učitelů-absolventů položila základ pro další studium učitelů v pracovním procesu (Draper, 1997) a výzkum, o kterém pojednává tento referát, je malou částí pokračující práce, která sleduje zkušenosti skotských učitelů a jejich pracovní dráhy.

Skotsko je v Evropě výjimkou v tom, že má tzv. General Teaching Council (GTC, Rada pro obecné vyučování), která je nevládním úřadem. (Je důležité si připomenout, že skotský vzdělávací systém je právně a administrativně oddělen od Anglie.)

Jedním z poslání *General Teaching Council for Scotland* (GTC) je zajistit, aby ti, kdo nově vstupují do profese, podstoupili dvouletou zkušební dobu (380 pracovních dní) před tím, než budou zaregistrováni jako kvalifikovaní učitelé. Učitelé, kteří ještě nezískali konečnou registraci, jsou označováni jako učitelé-kandidáti. Nelze se stát třídním učitelem ve státní (tj. veřejně financované škole), ani ve většině soukromých škol bez předchozího získání registrace u GTC. Význam GTC z perspektivy výzkumu je ten, že databáze všech registrovaných učitelů se nachází na jednom místě a že všichni praktikující učitelé musí každoročně svou registraci obnovovat. Údaje prezentované v tomto referátu jsou převzaty ze zdrojů GTC. S jeho podporou a se souhlasem individuálních učitelů víme nyní tolik o pracovních zkušenostech učitelů ve Skotsku. Možnost longitudinálních studií učitelů po dobu řekněme 5, 10 nebo 15 let se stává uskutečnitelnou, pokud je možný přístup k takové databázi, jakou má GTC. Pracovní profily, kariérní postup, modely mobility v zaměstnání, vztahy mezi placenou prací a osobním životem lze zkoumat v čase. Taková data mohou poskytnout vzdělávacím institucím a lidem, kteří určují národní politiku, široké informace o kontextu a zkušenostech práce učitelů a o jejich kariérních aspiracích. Hlavním problémem však je to, že longitudinální studie vyžadují takové finanční zdroje, které jsou zřídka dostupné po dlouhou dobu.

Výzkum – metoda a vzorek

V tomto referátu jsou načrtnuty tři studie, které se opírají o databázi učitelů registrovaných při GTC.

1. Studie učitelů-praktikantů analyzovala modely jejich zaměstnání na základě údajů získaných od 1386 učitelů-praktikantů, z nichž všichni získali úplnou registraci na GTC během školního roku 1995/96. Z těchto údajů bylo možné vybrat data vypovídající o počtu škol, ve kterých učitelé pracovali během doby svého praktikování.
2. Následný výzkum 193 učitelů, zastoupených podle toho, v kolika školách učili během zkušební doby, podle stupně školy (první nebo druhý stupeň ZŠ), podle předmětu, který vyučovali učitelé druhého stupně. Hledaly se informace vypovídající o typu pracovních smluv, o spokojenosti s možnostmi profesního rozvoje a o záměrech v budoucí kariéře. Výsledky této následné studie vztahující se k profesnímu rozvoji byly publikovány (Draper, 1997).
3. Ze 193 učitelů z následného výzkumu jich šedesát začalo své první zaměstnání jako učitelé-praktikanti na základě krátkodobé smlouvy o přerušovaném zaměstnání (tj. byli suplujícími učiteli na různých školách). GTC financoval výzkum zkušeností 26 těchto učitelů. Snahou bylo získat vhled do situace suplujícího učitele-praktikanta, včetně strategií, které si vytváří ke zvládnutí situace, a poznat výhody a nevýhody započetí učitelské dráhy tímto způsobem.

Typy zaměstnání během zkušební doby

Data získaná od 193 učitelů ukázala, že zatímco polovina z nich strávila zkušební dobu v jedné škole, 15 % učitelů prvního stupně a 12 % druhého stupně pracovalo v šesti nebo více školách. Navíc nezanedbatelný počet praktikantů učil přerušovaně na jedné škole. Například jeden učitel učil ve třech různých školách, ale měl za sebou 23 pracovních období, mezi nimiž byly přestávky. Jiným, nejextrémnějším nalezeným příkladem je učitel, který měl 122 samostatných období zaměstnání v 52 školách.

Stojí za povšimnutí, že studie učitelů-praktikantů ukázala, že během zkušební doby se vyskytlo několik různých typů zaměstnání. Jsou to:

- stálé zaměstnání
- dlouhodobé na dobu určitou → stálé zaměstnání
- krátkodobé suplování → dlouhodobé zaměstnání na dobu určitou → stálé zaměstnání
- dlouhodobé na dobu určitou
- krátkodobé suplování → dlouhodobé zaměstnání na dobu určitou

– krátkodobé suplování

Změny v zaměstnání během zkušební doby

Ti učitelé, kteří začali poprvé učit na základě dlouhodobé smlouvy, obvykle zůstali v téže škole po celé zkušební období. Změna je rysem dočasného zaměstnání (tj. zaměstnání na základě smlouvy na dobu určitou). Analýza reprezentativního vzorku 193 učitelů, kteří se účastnili výzkumu učitelů-praktikantů odhalila následující typy zaměstnání během zkušební doby.

	první smlouva	smlouva na konci zkušební doby
smlouva na dobu neurčitou	36 %	65 %
dlouhodobá na dobu určitou	36 %	29 %
krátkodobé suplování	28 %	6 %

Zdálo by se tedy, že pouze jedna třetina respondentů začala zkušební období s jistotou pevně stanovené doby zaměstnání po dobu zkušebního období. Zhruba dvě třetiny praktikantů začalo učit bez smlouvy na dobu neurčitou a jedna čtvrtina ze sledované skupiny začala se smlouvou na krátkodobé suplování. Tento obrázek se během zkušebního období mění směrem ke zvýšení počtu pracovních smluv na dobu neurčitou a k poklesu počtu smluv na krátkodobé suplování. Nicméně stojí za povšimnutí, že na konci zkušebního období je stále jedna třetina bez smlouvy na dobu neurčitou.

Nejenže učitelé-praktikanti mají řadu pracovních smluv, navíc ještě existují různé typy přerušovaného zaměstnání. Ty zahrnují zaměstnání, kdy se učitel průběžně periodicky přemísťuje z jedné školy do jiné, zaměstnání na částečný úvazek v jedné nebo více školách (někdy je to dohromady zaměstnání skoro na plný úvazek), přerušované zaměstnání v několika školách, přerušované zaměstnání v jedné škole, na které později během zkušební doby navazuje stabilní období.

Systémy podpory začínajících nových učitelů byly zkušebně zavedeny pouze v jedné škole. Když si uvědomíme, že někteří učitelé-praktikanti uzavírají během zkušební doby několik pracovních smluv, nelze předpokládat, že školy mohou pokrýt potřeby učitelů-praktikantů, kteří se nepředvídatelně stěhují z jedné školy do jiné.

Co řekli učitelé-praktikanti o svých zkušenostech se suplováním

Je známou pravdou, že začínat nové zaměstnání s sebou nese jistou nejistotu. Začínat první učitelské zaměstnání jako suplující učitel-praktikant a pracovat v různých školách přináší další problémy a požadavky. Učitelé-praktikanti přicházejí do stejných situací jako zkušení suplující učitelé, ale

nemají zkušenosti potřebné k tomu, aby se vyrovnali s každodenními požadavky své práce. Z detailní analýzy informací získaných od 26 učitelů-praktikantů jasně vyplývá, že si vytvořili řadu strategií, které jim pomohly zvládat úkoly a zodpovědnost jejich práce. Požadavky, které na ně kladla jejich práce v nich vytvořily smysl pro „nutnost přežít“ v prostředí, kde nebyla vždy dostupná pomoc od jiných učitelů a vedení školy.

Pro profesní přežití:

- Mít pro každou třídu balík materiálů.
- Mít s sebou pomůcky (nůžky, pravítka, tužky atd.).
- Kopírovat materiály pro třídu a pravidelně je doplňovat.
- Vždy vytvářet ovzduší profesionálních dovedností a oddanosti práci.
- Odcházet později, uklidit třídu, vždy včas dokončit hodnocení žáků.
- Být si vědom toho, že existují krátkodobé strategie zvládání práce, které se člověk musí naučit a které mají víc co do činění s udržením aktivity ve třídě než se snahou o dlouhodobý pokrok a výsledky žáků.

Pro udržení sebedůvěry:

- Myslet pozitivně.
- Nezaplést se do školní „politiky“.
- Aktivně si kromě učení udržovat i jiné zájmy – snažit se vytvořit rovnováhu mezi prací a osobními zájmy
- Nebrat to příliš vážně!

Učitelé-praktikanti byli v rámci této studie také požádáni o to, aby posoudili výhody a nevýhody práce suplujícího učitele-praktikanta.

Suplující učitel-praktikant: výhody zaměstnání

- Různost pracovních prostředí. Zkušenost s řadou škol a jejich vedením a se žáky z různých sociálních prostředí.
- Osobní/profesionální růst. To zahrnovalo rozvíjení schopnosti přizpůsobit se jakékoli situaci v práci a vyžadovalo to schopnost dobře si práci zorganizovat.
- Vyhnutí se negativům. Žádná práce večer, po skončení vyučování málo zodpovědnosti za práci školy a pokud je škola místem, kde nechcete být, je zde vždy možnost bez problémů odejít.

Jeden učitel to shrnul takto: *Naučil jsem se mnoha vyučovacím metodám a viděl jsem různé způsoby práce v jednotlivých školách. Mohl jsem přenést pozitivní aspekty učení, které jsem viděl z jedné školy do druhé. Teď chápu, jak se cítí dobrý suplující učitel. Naučil jsem se mnoho o technikách přežití.*

Suplující učitel-praktikant: nevýhody zaměstnání

- Necítí se být jedním ze zaměstnanců školy. Obtíže při vytváření vztahů v rámci školy.
- Adekvátnost hodnocení pokroků, jak je vyžadováno GTC, je problematická.
- Problémy v profesionálním rozvoji. Obtíže v získání pomoci, když je jí potřeba. Nemožnost účastnit se akcí, které podporují rozvoj zaměstnanců školy. Nedostatek možností pokračovat v profesním rozvoji. Nedostatek kontinuity v práci.
- Citové výdaje – nedostatek sebedůvěry, nervozita, stres. Nejistá budoucnost.
- Finanční problémy. Nejistý pravidelný příjem. Cestovní náklady, pokud je škola vzdálená od místa bydliště.

Pro mnoho učitelů, kteří se účastnili této studie nebyl profesní rozvoj jednoduchý.

Nikam jsem nepatřil, neměl jsem pocit, že někdo sleduje moje pokroky, musel jsem měnit přístupy, nemohl jsem se dostat do pracovního tempa, kontakt s rodiči se omezil, nebyl čas poznat děti.

Citové výdaje suplujícího učitele-praktikanta jsou shrnuty v následujícím komentáři:

Když jsem pociťoval málo sebedůvěry, cítil jsem se sám, neměl jsem nikoho, s kým bych mohl jako učitel mluvit.

Co z toho vyplývá

Některá témata, která ze studie vyplynula připomínají obvyklé zkušenosti zkušebního období. Specifické pro jednotlivce v této studii je to, že jsou *suplujícími praktikanty*, takže museli bojovat s tím, že jsou suplujícími učiteli a zároveň praktikanty. Stručně komentujeme čtyři témata.

1. Úzký okruh zkušeností, který vyplývá z pozice suplujícího učitele-praktikanta.

To zahrnuje například to, že učitel nemá vlastní učebnu. Nemožnost zapojit se do dlouhodobého plánování, zvláště toho, které se týká rozvoje kurikula. Nemožnost být svědkem růstu a pokroku dětí a zažít uspokojení, které z toho plyne. Nemožnost zapojit se do práce školy mimo učebnu.

2. Nedostatek možností pro profesionální podporu a rozvoj

Ideální či očekávaná zkušenost zkušebního období nabízí potenciál pro průběžnou podporu, hodnocení a zpětnou vazbu. Tato studie ukazuje, že systémy podpory nepočítají s učiteli-praktikanty, kteří mají smlouvu

na přerušované zaměstnání. Zdá se, že je velký rozdíl mezi typem profesionálního rozvoje, kterým pravděpodobně projde suplující praktikant, v porovnání s tím, co může praktikant s „normálnější“ pracovní zkušeností očekávat.

Podpora učitelů-praktikantů je ve skotských školách obecně velmi dobrá. Pro nové učitele jsou k dispozici strukturované programy podpory, které jim dávají možnost diskutovat o problémech a záležitostech se zkušenými učiteli, kteří jsou k tomu pověřeni. Samozřejmě většina praktikantů, kteří mají smlouvy na práci suplujících učitelů, nemá možnost účastnit se strukturovaných programů podpory delší dobu v jedné škole. Bylo obtížné najít neformální podporu od jiných třídních učitelů, protože nedostatečně dlouhá doba zaměstnání v jedné škole neumožnila většině praktikantů ze zkoumaného vzorku seznámit se s kolegy.

3. *Hodnocení schopností suplujícího učitele-praktikanta*

Všichni učitelé-praktikanti musí být ohodnoceni uprostřed a na konci zkušebního období a zpráva, kterou sestaví ředitel školy, se postupuje GTC.

Rozhovory pořízené v rámci této studie naznačují, že podklady, na základě kterých ředitelé píšou zprávy, byly velmi omezené. Jak mohl ředitel posoudit například řízení třídy a organizační dovednosti praktikanta, který v jeho škole suploval jen krátkou dobu a vyučoval skupiny žáků v již zařízených třídách?

4. *Důsledky náhodnosti učitelské práce – kdo přežije?*

Téma zahrnuje nutnost vzít v úvahu orientaci na práci, pro kterou byla klíčovým komponentem strategie přežití. Učitelé v této studii byli těmi, kteří přežili, kterým se podařilo získat dostatek práce, aby mohli splnit požadavek zkušebního období, a byli schopni pracovat v řadě škol, kde se jim nemuselo dostávat takové podpory, které by se jim dostávalo, kdyby v jedné škole měli pracovní smlouvu na delší dobu. Pokud někteří suplující učitelé-praktikanti přežijí a jiní ne, jaké dovednosti a kvality mají ti, co přežili? Je možné, že někteří potenciálně dobří učitelé, jejichž přístup k suplování není dostatečně strategický nedokončí zkušební období? A jaké dovednosti a kvality mají ti, kteří jsou takto pro učitelskou profesi ztraceni?

Během učitelského studia a přípravy jsou studenti vybízeni k tomu, aby brali svůj profesní rozvoj vážně, aby se rychle učili ze svých chyb a byli schopni pokračovat a vidět přínos reflektivní praxe ve třídách. Pro praktikanta, jehož práce je přerušovaná, je velmi složité řídit se tímto doporučením. Zjištění z této studie ukazuje, že náhodnost zaměstnání měla vliv na profesionální výkon ve třídě. Nezdá se, že suplující učitelé-praktikanti jsou ve svých hodinách příliš podnikaví. Dobrá vyučovací strategie pro

suplování je připravit hodiny, které jsou jednoduché, nevyžadují příliš mnoho materiálů a zdrojů a lze je snadno okopírovat a použít v další třídě. Málo se volá po různorodosti v hodinách, které připravují praktičtí, protože nejspíš budou učit každý týden v jiné škole.

Závěr

Tento referát měl stručně seznámit s výzkumným projektem ve Skotsku. Ten byl zaměřen na zkušenosti malé skupiny učitelů-absolventů, kteří měli během svého zkušebního období přerušované zaměstnání. Účastníci konference z jiných zemí mohou jistě uvést podobné příklady pracovních zkušeností začínajících učitelů. Důsledky pro individuální profesionální rozvoj a pro učitelskou profesi jako takovou jsou otázkami, kterým je třeba věnovat další pozornost.

Přestože zde prezentovaná data ze Skotska, shodou okolností země, která je na pokraji nedostatku počtu učitelů, jsou specifická pro jednu zemi, dávají možnost zdůrazňovat význam výzkumných studií, které se zaměří na přímé zkušenosti učitelů jako pracujících a na důsledky, jaké pro ně má měnící se kultura práce ve školách a samotné učitelské zaměstnání. Jiní autoři, např. Lawn (1996), poznamenávají, s přihlédnutím k situaci v Anglii, jak marketizace a restrukturalizace výchovy a vzdělávání přeměnila pracovní prostředí učitelů.

Je třeba uvědomit si význam výzkumu pro dokumentaci a zaznamenávání změn, ke kterým dochází ve vyučovacím procesu a v práci učitelů nejen na úrovni srovnávací prostřednictvím studia různých národních vzdělávacích systémů, ale také pro extenzivní rozvoj longitudinálních skupinových studií. Ty mohou rozpoznat změnu a objasnit, jak učitelé prožívají svou práci a jak se v čase vyvíjejí jejich potřeby a představy o tom, čeho chtějí ve své kariéře dosáhnout.

Britská lékařská asociace je organizací ve Velké Británii, která začala provádět desetiletou studii na výzkumném vzorku skupiny profesionálních pracovníků. Je sledována skupina lékařů, kteří ukončili studium v roce 1995 s cílem poznat budoucí profil lékařů a trendy v jejich kariéře, a také důvody těchto trendů. Předpokládá se, že sebraná data budou oporou v diskuzích o podobě studia lékařství v budoucnosti (BMA, 1995). Učitelská profese na přelomu tisíciletí je dost důležitá na to, aby se investovalo do podobného výzkumu.

Přeložila Marie Filipová

Referát byl přednesen na Karlově univerzitě v Praze na konferenci „Učitelé a jejich univerzitní vzdělání na přelomu tisíciletí“ v září 1998.

Literatura

- BALL, S., GOODSON, I. (Eds.) *Teachers' Lives and Careers*. Lewes: Falmer Press, 1985.
- BECKER, H. S. The professional dance musician in Chicago. *American Journal of Sociology*, 1951, 57, s. 136–144.
- BECKER, H. S. a kol. *Boys in White*. Chicago: University of Chicago Press, 1961.
- BECKER, H. S. The career of the Chicago schoolmaster. In BECKER, H. (Ed.) *Sociological Work: Method and Substance*. Chicago: Aldine, 1970.
- BRITISH MEDICAL ASSOCIATION. *BMA Cohort Study of Medical Graduates – First Report Part 1 Background and Initial Career Aspirations*. London: BMA, 1995.
- CAPLOW, T. *The Sociology of Work*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1954.
- DRAPER, J., FRASER, H., TAYLOR, W. Teachers at work: Early experiences of professional development. *Journal of In-service Education* 1997, 23, 2, s. 283–295.
- DRAPER, J., FRASER, H., SMITH, D., TAYLOR, W. *A Study of Probationers*. Edinburgh: Moray House, 1991.
- ETZIONI, A. *The Semi-Professions and Their Organization – teachers, Nurses, Social Workers*. New York: The Free Press, 1969.
- HUBERMAN, M. *The Lives of Teachers*. London: Cassell, 1993.
- HUGHES, E. *Men and Their Work*. Glencoe, Illinois: Free Press, 1958.
- LAWN, M. A., GRACE, G. (Eds.) *Teachers: The Culture and Politics of Work*. London: Falmer Press, 1987.
- LAWN, M. A., OZGA, J. T. Schoolwork: Interpreting the labour process in teaching. *British Journal of Sociology of Education*, 1988, 9, 3, s. 323–336.
- LAWN, M. *Modern Times? Work, Professionalism and Citizenship in Teaching*. London: Falmer Press, 1996.
- LORTIE, D. C. *Schoolteacher: A Sociological Study*. Chicago: University of Chicago Press, 1975.
- MACLEAN, R. *Teachers' Career and Promotion Patterns*. London: Falmer Press, 1992.
- OZGA, J. *School Work*. Buckingham: Open University Press, 1988.

TAYLOR, W., DRAPER, J. Kariéra a zaměstnání učitele – učitelé absolventi a nesouvislé zaměstnání. *Pedagogická orientace* 1999, č. 3, s. 2–10. ISSN 1211-4669.

Adresa autorů: Warwick Taylor, Janet Draper, Faculty of Education, University of Edinburgh, Edinburgh, Scotland